УДК 37.013.42:7:316 https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-23

КЛЮЧОВІ ПІДХОДИ СУЧАСНИХ ЗАРУБІЖНИХ ВЧЕНИХ ДО РОЗУМІННЯ ПОНЯТТЯ «ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ»

Світлана Вдович

Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, м. Львів, Україна

Надійшла до редакції / Received 11.12.2025 Схвалено до друку / Accepted 19.12.2025

Анотація

У статті здійснено комплексний аналіз сучасних підходів до естетичного виховання в контексті мистецької освіти, культурних трансформацій і соціальних викликів XXI століття. Тематика дослідження зосереджена на ключових підходах сучасних зарубіжних науковців до розуміння поняття естетичного виховання як багатовимірного та динамічного феномену. Метою статті є систематизація й аналіз сучасних теоретичних концепцій естетичного виховання та виявлення його ролі в особистісному розвитку й соціальних змінах. Методологія дослідження ґрунтується на теоретичному аналізі, порівнянні та синтезі філософських, педагогічних, культурологічних і міждисциплінарних досліджень у галузі естетики та мистецької освіти. У статті використано праці сучасних європейських, американських, азійських і латиноамериканських учених, що репрезентують різноманітні методологічні підходи, зокрема феноменологічний, тілесно орієнтований, соціокультурний, критичний і гуманістичний. Зміст статті розкриває естетичне виховання як процес, що виходить за межі формування художнього смаку та сприйняття краси. Воно охоплює тілесний досвід, рефлексію, естетику повсякденності, культурну ідентичність, демократичні цінності, соціальну справедливість і стійкість. Особлива увага відводиться мистецтву, яке дослідники визначають як простір свободи, взаємодії в суспільстві, критичного осмислення, удосконалення культури. Значна увага при цьому відводиться освітнім і повсякденним естетичним практикам. За результатами дослідження, естетичне виховання нині все частіше розглядається у контексті соціально-політичних змін, особистісного розвитку, гуманізації освітнього простору та взаємин між людьми. Естетичне виховання виступає як соціокультурний процес, що формується в інституційних і політичних контекстах, здатний ініціювати суспільні зміни, сприяє соціальній згуртованості, виступає простором свободи, демократизації та критичної саморефлексії. Дидактичний і феноменологічний підходи передбачають активне, рефлексивне естетичне сприйняття. Гуманістичний підхід поєднує в естетичному вихованні красу й етику. Соціально орієнтовані підходи розглядають естетичне виховання як інструмент соціальної справедливості, миру та культурної трансформації.

Ключові слова: естетичне виховання; мистецька освіта; естетичний досвід; соціокультурна трансформація; [illegible].

© 2026 Автор(и) Ця робота публікується у відкритому доступі та розповсюджується на умовах ліцензії Creative Commons Attribution 4.0 Licence (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

UDC 37.013.42:7:316 https://doi.org/10.31652/3041-1017-2026(7)-23

KEY APPROACHES OF CONTEMPORARY FOREIGN SCHOLARS TO UNDERSTANDING THE CONCEPT OF «AESTHETIC EDUCATION »

Svitlana Vdovych

Lviv State University of Life Safety, Lviv, Ukraine

Abstract

The article presents a comprehensive analysis of contemporary approaches to aesthetic education in the context of arts education, cultural transformations, and the social challenges of the twenty-first century. The study focuses on the key approaches of contemporary international scholars to understanding aesthetic education as a multidimensional and dynamic phenomenon. The purpose of the article is to systematize and analyze modern theoretical concepts of aesthetic education and to identify its role in personal development and social change. The research methodology is based on theoretical analysis, comparison, and synthesis of philosophical, pedagogical, cultural, and interdisciplinary studies in the fields of aesthetics and arts education. The article draws on the works of contemporary European, American, Asian, and Latin American scholars representing a variety of methodological approaches, including phenomenological, embodied, sociocultural, critical, and humanistic perspectives. The content of the article conceptualizes aesthetic education as a process that goes beyond the formation of artistic taste and the perception of beauty. It encompasses embodied experience, reflection, everyday aesthetics, cultural identity, democratic values, social justice, and sustainability. Particular attention is paid to art, which researchers define as a space of freedom, social interaction, critical reflection, and cultural development. Considerable emphasis is also placed on educational and everyday aesthetic practices. The findings show that aesthetic education is increasingly considered in the context of sociopolitical change, personal development, the humanization of the educational environment, and interpersonal relationships. Aesthetic education is presented as a sociocultural process shaped within institutional and political contexts, capable of initiating social change, fostering social cohesion, and serving as a space of freedom, democratization, and critical self-reflection. Didactic and phenomenological approaches emphasize active and reflective aesthetic perception. The humanistic approach integrates beauty and ethics within aesthetic education. Socially oriented approaches view aesthetic education as an instrument of social justice, peace, and cultural transformation.

Keywords: aesthetic education; art education; aesthetic experience; sociocultural transformation; everyday aesthetics; embodied learning.

Постановка наукової проблеми. У культурі, освіті, суспільних процесах та в індивідуальному розвитку людини нині відбуваються глибинні трансформації, зумовлені інформаційним перевантаженням, зростанням темпу життя та впливу візуальної інформації, емоційною перенасиченістю соціальних комунікацій, розширенням сфер художньо-творчої діяльності, появою нових форм естетичного переживання (занурення у VR/AR світи, взаємодія з цифровими інсталяціями, емоційні реакції на меми, використання ігрових механік і елементів, усвідомлення краси в «недосконалому», взаємодія з природою в міському середовищі тощо). У цих умовах естетичне виховання, окрім гуманітарного розвитку, формує також емоційний інтелект, критичне мислення, творчі здібності та здатність особистості до інтерпретації складних образів і символів. Це призводить до загострення потреби особистості в естетичному розвитку, який покликаний допомогти їй удосконалювати чуттєвість і сприймання краси, гармонізувати внутрішній світ, забезпечувати цілісний духовний розвиток, протистояти знеособленню та стандартизації сучасної культури. Отже, естетичне виховання у

© 2026 The Author(s). This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 Licence (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

глобальному контексті стає необхідним компонентом модернізації освіти, оскільки саме через естетичний досвід людина засвоює складні культурні коди, навчається емпатії, співпереживанню і толерантності. Тому доцільно вивчати сучасні зарубіжні підходи до естетичного виховання з метою упровадження кращого досвіду в практику естетичного виховання молоді в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зарубіжний досвід естетичного виховання і розвитку особистості та пов'язані з ним філософські, культурологічні та педагогічні аспекти були предметом досліджень таких українських науковців: Р. Беланової (США), О. Білик (Японія), А. Бозт (Канада), Н. Величко (Велика Британія), Н. Вознигора (Західна Європа), М. Воробель (Німеччина), Н. Воронова (Європа), В. Гаснюк (Угорщина), О. Кім (Південна Корея), Т. Кучай (Японія), М. Лещенко (Велика Британія, Канада, США), О. Мороз (Європа), О. Пермякова (Німеччина, Франція), Н. Рамбу (Німеччина, Франція), С. Рибалко (Японія), І. Рудковська (Німеччина), С. Скороварова (Європа, Америка), С. Федоренко (Велика Британія), Н. Федчишин (Німеччина, Франція), Л. Хандегіна (Німеччина), Л. Царьова (Китай, Японія), Н. Червінська (Польща, Німеччина, Австрія, Швеція, Фінляндія, Греція, Албанія), В. Черкасов (Мальта), А. Чжоу (Китай), Г. Чжао (Китай), К. Шевчук (Польща), І. Шкелебей (Німеччина) та ін.

Мета статті проаналізувати й узагальнити ключові підходи сучасних зарубіжних вчених до розуміння поняття «естетичне виховання».

Виклад основного матеріалу. Естетичне виховання ми розуміємо як складний і багатовимірний процес формування в особистості естетичної свідомості, смаку, ціннісних орієнтацій і творчих здібностей, що забезпечує її емоційно-чуттєвий, духовно-моральний і культурний розвиток. Воно передбачає розвиток уміння сприймати, усвідомлювати, оцінювати та створювати красу в мистецтві, природному середовищі, культурному просторі, щоденному спілкуванні та взаємодії з людьми, забезпечуючи гармонійні стосунки з навколишнім світом. Основними завданнями естетичного виховання є: опанування естетичними поняттями і категоріями, розвиток естетичних почуттів і переживань, переконань, суджень, потреб та ідеалів, формування здатності цілісно сприймати, тлумачити й оцінювати явища мистецтва, природи, культури та повсякдення. Естетичне виховання інтегрує художній, моральний, інтелектуальний, культурний і творчий напрями розвитку особистості, спирається на естетичний досвід і культуру почуттів, орієнтується на формування вміння творити й надавати естетичної цінності навколишньому світові, вдосконалюючи власну діяльність відповідно до принципів краси і добра. Як чинник культуротворення воно сприяє формуванню вільної, відповідальної, креативної, духовно зрілої та соціально активної особистості, здатної до саморозвитку, самореалізації й ефективної взаємодії з культурним середовищем у межах національних і світових цивілізаційних процесів.

До проблем естетичного виховання звертаються науковці у різних куточках світу.

Проблеми естетики, роль мистецтва у швидкозмінному світі та його вплив на культуру досліджує німецький учений Б. Йорісен (Benjamin Jörissen). Предметом його досліджень є також вплив цифровізації та пост-цифрової культури на естетичний розвиток особистості, формування культурної стійкості особистості («cultural resilience») (Jörissen, 2023). Він розглядає естетичне виховання не лише як навчання технікам мистецтва, а також як процес створення сенсів (sense-making), що вимагає активної взаємодії між сприйняттям і творчістю вихованця та педагогічним впливом викладача (Jörissen, 2023, с. 34). Естетичне виховання в сучасних умовах цифровізації суттєво змінюється, впливаючи на наше сприйняття світу, самовираження та формування власної ідентичності. Саме тому важливо відповідально ставитися до формування цифрового майбутнього, наповнювати технологічну сферу культурними цінностями, розвивати колективний цифровий суверенітет (Jörissen, 2023, с. 35).

Вплив на естетичне виховання та мистецьку освіту цифрових технологій вивчає також німецька дослідниця Дж. Енгель (Juliane Engel). Її роботи присвячені питанням глобалізації та культурного розмаїття і їх здатності змінювати освітнє середовище та культуру суспільства. На думку вченої, естетичне виховання є важливою складовою соціокультурних, медіа- і технологічних змін, які нині відбуваються в усьому світі (Engel, 2025).

Естетичне виховання як втілена тілесна практика засобами руху та мистецтва є

© 2026 Автор(и) Ця робота публікується у відкритому доступі та розповсюджується на умовах ліцензії Creative Commons Attribution 4.0 Licence (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

предметом дослідження данської науковиці Ш. С. Нільсен (Charlotte Svendler Nielsen). Вона вивчає, як танець і культура руху впливають на естетичний розвиток молоді та її власної культури, а також на підвищення стійкості (resilience) в освітньому процесі. Результати проведеного нею дослідження у школах Південної Африки показали, що мистецькі заняття сприяють не лише прийняттю учасниками реалій буття, а й усвідомленню власних відчуттів та критичному ставленню до них через опанування техніками зняття напруги і почуттів, нових способів спілкування з однолітками, використання уяви для створення та вираження ідей, а також різноманітних способів самовираження (Nielsen, 2023, с. 88).

Тілесні практики, танцювальні рухи і втілене навчання (embodied learning), які є засобами впливу мистецтва на особистість, вивчає і фінська дослідниця Е. Анттіла (Eeva Anttila). «Освітній танець часто включає сенсорні процеси, соціальну взаємодію, різні способи рефлексії, творчі процеси та виконавські елементи, він має здатність поєднувати несимволічні, мультимодальні відчуття із символічною інформацією. Виконавські елементи та культурні аспекти танцю відкривають широкі можливості для навчання, яке ґрунтується на тілі, але сягає складних культурних значень ... Танець, як і багато інших творчих та втілених видів діяльності, також може підтримувати здатність отримувати доступ та інтерпретувати повідомлення, які генерує та передає наша втілена система. Ці повідомлення, разом із безпосереднім сенсорним досвідом, який генерує танець, можна розглядати як «сировину» для створення художніх образів та інтерпретації культурних значень» (Anttila, 2016).

Шведська дослідниця Е. Шеллекенс (Elisabeth Schellekens) розглядає актуальні питання взаємозв'язку моралі й естетики, критикуючи традиційні моделі та формулюючи власну «поетичну» концепцію, сутність якої полягає підході до естетичного досвіду не тільки як до чуттєвого сприйняття чи задоволення, а як до активного процесу мислення. Вона вважає, що взаємодія з мистецтвом та інтелектуальними ідеями є формою пізнання, в якій естетична цінність стимулює розум до розв'язання проблем і пошуку сенсів (Schellekens, 2024, с. 134–135). На думку Е. Шеллекенс, естетичний досвід є передусім формою мислення, а естетика поєднує в собі інтелектуальну діяльність у тісному взаємозв'язку з етичними аспектами. Отже, естетичне виховання передбачає розвиток мислення, формування відповідального ставлення до культурної спадщини, мистецтва і краси, а поєднання мистецтва, науки та моральності сприяє акцентуванню на інтелектуальній красі. Таким чином естетика допомагає особистості осмислювати реальність та своє місце в ній (Schellekens, 2024, с. 138).

Мистецтво як особливий спосіб взаємодії зі світом, що впливає на наші почуття, як простір свободи, у якому піддаються сумніву усталені соціальні норми, досліджують французькі дослідниці Ф. Брюжер (Fabienne Brugère) та Ю. Пекер (Julia Peker). На їхню думку, мистецтво має не зображати щось, а викликати почуття, таким чином впливаючи на саму людину, суспільство загалом, політику тощо. Дослідниці пропонують гуманістичний за своєю суттю підхід, згідно з яким у сучасній естетиці головною має бути людина, а не витвір мистецтва (Brugère & Peker, 2019).

На соціальному, культурному й освітньому контекстах зосереджується австрійський вчений Т. Зембілас (Tasos Zembylas), досліджуючи філософію мистецтва, проблеми культурної політики і розвитку креативності особистості. Він вважає, що естетичне виховання стосується не тільки індивідуального розвитку особистості, а має охоплювати сферу культури, політику, суспільні цінності й інституції. Аналізуючи різноманітні мистецькі практики, які постійно розвиваються та змінюються, Т. Зембілас простежує їхній вплив на соціальну дійсність, її переосмислення та соціально-культурні зміни. Мистецтво, на його думку, є живим соціокультурним процесом, засобом відображення культурних процесів, і водночас чинником, який видозмінює існуючі суспільні норми, цінності та способи мислення. Відповідно можна говорити про колективний характер творчої діяльності, оскільки на неї впливають різноманітні суспільні взаємодії між митцями, поціновувачами і критиками мистецтва, з тими чи іншими інституціями (культурними, освітніми, громадськими, політичними), ринком тощо. В результаті таких взаємодій, обговорення й інтерпретації творів мистецтва постійно змінюється їхнє сприйняття та значення, а отже, й виробництво і розповсюдження. Таким чином, мистецтво є важливим чинником розвитку

© 2026 The Author(s). This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 Licence
(https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

сучасних культур (Zembylas, 2015; Kirchberg & Zembylas, 2024).

Німецька вчена Б. Енгель (Birgit Engel) обґрунтовує феноменологічний підхід в естетичному вихованні, згідно з яким естетичне сприйняття є активною творчою діяльністю, в якій відображається чуттєвий досвід, задіюються рефлексія та креативне мислення. Щоб сприймати мистецтво, людина повинна усвідомлювати власні відчуття, емоції, які воно викликає, створювати асоціації, вибудовувати нові смисли, відштовхуючись від набутого раніше індивідуального досвіду (спогадів, уявлень, емоцій та переживань). Б. Енгель говорить про «образи пам'яті», які визначають те, як людина інтерпретуватиме й осмислюватиме твір мистецтва, дають можливість їй зрозуміти власну ідентичність, сформовані цінності та набутий життєвий досвід. Не менш важливою є саморефлексивна увага, яка дозволяє водночас сприймати художній твір і усвідомлювати власні внутрішні переживання, викликані ним. Естетичний досвід дослідниця визначає як простір взаємодії та пізнання між твором мистецтва і тим, хто його споглядає, між культурним контекстом і власним досвідом особистості, між соціальним та індивідуальним. Таким чином людина отримує нові знання про навколишній світ і про себе саму. Відповідно на думку Б. Енгель естетичне виховання полягає не лише у передаванні знань про мистецтво та культурні надбання людства, а передусім у поєднанні у виховному процесі чуттєвого досвіду особистості, її рефлексії та педагогічного впливу (Engel, 2020).

На думку британської дослідниці Е. Бамфорд (Anne Bamford), мистецтво і культура відіграють суттєву роль у зміні навколишнього середовища, сприяють процвітанню людства, а також соціальній згуртованості та миру (Bamford, 2006). Мистецька освіта, як вважає вчена, має бути цілісним процесом інтеграції творчого, культурного й естетичного розуміння у навчанні. Виходячи з цього, освіта розглядається як художній досвід, метою якого є глибоке залучення учнів.

Сучасне мистецтво, свободу, демократію й естетику вивчає німецька дослідниця Ю. Ребентіш (Juliane Rebentisch). Її підхід до естетичного виховання суттєво відрізняється від традиційних тлумачень. Воно є формою демократизації, досвідом відкритості та саморефлексії, простором свободи, способом критики усталених норм: «Естетичний досвід не формує суб'єкта за наперед заданим зразком, він відкриває його до власної історичності та можливості бути іншим. У цьому відкритті й полягає виховний потенціал естетичного – воно вчить свободі як практиці взаємності, а не як відокремленню індивіда» (Rebentisch, 2016, с. 24). Отже, вчена визначає естетичне виховання як процес формування критично мислячого, відкритого й автономного суб'єкта, здатного жити в демократичному, плюралістичному суспільстві. Мистецтво не навчає істинам чи правилам, воно творить досвід свободи, відкритості, саморефлексії та здатності співіснувати з іншими.

Одним із фундаторів теорії естетичного виховання й екологічної естетики, представником гуманістичного напряму в китайській філософії мистецтва є Ф. Цзен (Fanren Zeng). Його концепція естетичного виховання базується на поєднанні традиційної китайської думки (конфуціанства, даосизму, класичної естетики) та сучасної гуманітарної філософії. На думку китайського вченого, метою естетичного виховання є формування цілісної особистості, сприяння її внутрішньому вдосконаленню та моральному самовихованню, поєднання естетичного й етичного (формування етичної чутливості), виховання відповідного стилю життя, сповненого природної гармонії, відчуття міри та внутрішньої рівноваги, формування здатності цілісного переживання світу, розвиток внутрішньої зосередженості та споглядальності. Отже, йдеться про розвиток внутрішньої гармонії, яка сприятиме чіткій діяльності, гуманності та поміркованості особистості (Zeng, 2019).

Тайванські дослідниці Л. Лі та Чао П.-Й. (Liza Lee & Pei Ju Chao) визначають естетику як «вивчення речей, пов'язаних із красою та мистецтвом, а також відчуття краси речей, які оточують нас у повсякденному житті». На їхню думку, «красу можна пізнати через навчання та накопичення досвіду. Більше того, визначення краси та життєвого досвіду також впливатиме на сприйняття та судження людини про красу» (Lee & Chao, 2023, p. 2). Естетичне виховання «навчає людей сприймати природну та соціальну красу ідеальним чином. Крім того, воно розвиває в людях здатність змінювати реальність естетичних дій відповідно до правил краси. Людині потрібен значний час, щоб розвинути та вдосконалити свою естетичну свідомість, ставлення та

© 2026 Автор(и) Ця робота публікується у відкритому доступі та розповсюджується на умовах ліцензії Creative Commons Attribution 4.0 Licence (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

поведінки. Однак вік та соціально-економічні змінні можуть впливати на різні фази та ступені цього процесу. Крім того, естетичне виховання залежить від набуття людиною естетичної культури суспільства та проводиться різними методами та формами» (Lee & Chao, 2023, p. 2–3).

У сучасному світі суттєва увага приділяється естетиці повсякдення («everyday aesthetics»). Авторкою даної концепції є мексиканська дослідниця філософії та естетики К. Мандокі (Katya Mandoki). Естетичне виховання, окрім мистецької освіти, формування естетичного смаку чи відповідних творчих навичок у мистецтві, передбачає розвиток чутливості (до оточення, соціальних і культурних форм вираження, до власного тіла й емоцій), емпатії, уваги до деталей, здатності бачити й оцінювати і прекрасне, і потворне у повсякденному житті (Mandoki, 2015).

Проблемам естетики повсякдення присвячені також праці японської вченої Ю. Сайто (Yuriko Saito). Її позиції обґрунтовані в дисертаційному дослідженні «Естетичне сприйняття природи: західні та японські перспективи та їхні етичні наслідки». Дослідниця вважає, що естетичне сприйняття можливе не тільки в мистецтві, а й у повсякденному житті (Saito, 2022). Естетичне виховання покликане розвинути, передусім, увагу до краси і сенсу в повсякденному житті, сформувати чутливість особистості, її здатність рефлексувати й естетично сприймати навколишній світ (Saito, 2001).

Естетика повсякдення є у колі наукових інтересів чилійського вченого Ерразуріса Л. Е. (Luis Hernán Errázuriz), для якого естетичне виховання передбачає не лише уроки мистецтва, а й відповідним чином підготовлене середовище, візуальне оформлення школи, її архітектури, школу як естетичний простір і чинник виховання (Errázuriz, 2015). Отже, вчений значну увагу приділяє естетизації освітнього середовища.

Американська дослідниця Д. П. Вольф (Dennie Palmer Wolf) є прихильницею системного підходу до мистецької освіти та показує потенційні можливості мистецтва й естетичного виховання у підтримуванні розвитку особистості, її креативності, соціально-емоційного розвитку, культурної участі тощо (Holochwost, Goldstein & Wolf, 2021).

Австралійська дослідниця Р. Джейкобс (Rachael Jacobs) обґрунтовує ідею втіленого навчання (embodied learning), яка полягає у використанні мистецтва як способу навчання, у якому через втілення, створення, творчість, а також тіло вихованця розвивається естетична чуттєвість, формуються навички критичного ставлення до культури, мистецтва та соціального контексту (Jacobs & Poli, 2018).

Ще один цікавий підхід до естетичного виховання запропонувала австралійська вчена Б. Болт (Barbara Bolt). Йдеться про мистецтво як дослідження (art as research), коли не тільки вивчаються художні образи і мистецькі техніки, а здійснюється дослідження, відбувається процес творення, матеріальної взаємодії з мистецтвом. Такий підхід дозволяє сформувати у вихованців креативність, сенситивність та критичне мислення (Bolt, 2016).

Естетичне виховання сучасні дослідники розглядають не лише як засіб індивідуального розвитку, в особистості творчих здібностей, естетичного смаку, здатності бачити і створювати красу, а й як потужний засіб соціально-культурних впливів та змін.

Так, дослідник, який представляє Панаму та Латинську Америку, Б. Е. Седеньо-Вега (Bladimir Enrique Cedeño-Vega) у статті «Естетика тропічного футуризму: вплив міського мистецтва латиноамериканських жінок на соціальні зміни» аналізує, як жіноче міське мистецтво в Латинській Америці використовує естетичні форми як засіб соціальної трансформації, зокрема в питаннях гендеру, деколонізації, візуальної культури. Отже, естетичне виховання може не лише розвивати індивідуальність, але й впливати на суспільство, розвиваючи і вдосконалюючи його (Cedeño-Vega, 2023, p. 99).

Американська дослідниця К. Т. Кіфер-Бойд (Karen T. Keifer Boyd), досліджувала мистецтво й естетичний досвід як засоби для розвитку критичної свідомості, соціальної участі, включення та зміни освітнього середовища, обґрунтувала такі основні принципи соціальної справедливості для розроблення й оцінювання педагогіки мистецтва програм соціально справедливої мистецької освіти: створення інклюзивного освітнього середовища, використання мистецтва як інструменту для критичного мислення, розширення прав і можливостей учнів, визнання ролі мистецтва в боротьбі за соціальну справедливість, створення більш справедливого й інклюзивного світу, практикування соціальної справедливості через мистецтво (Keifer Boyd, 2022, p. 14).

© 2026 The Author(s). This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 Licence (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Через призму мистецтва американська дослідниця К. Г. Конгдон (Kristin G. Congdon) досліджує питання миру та соціальної справедливості. Естетичне виховання покликане формувати в особистості здатність розуміти через мистецтво соціальні, культурні й екологічні питання. На її думку, ключовими темами для мистецької освіти мають бути: шанування різноманітності, розуміння того, як мистецтво створює ідентичність, залучення до співпраці, шаноблива взаємодія з екосистемами, аналіз мистецтва про війну та насильство, сприяння миру та справедливості через (Congdon, 1993). Її ідеї надзвичайно актуальні для сучасного українського суспільства, яке четвертий рік перебуває в умовах воєнного стану. Використовуючи мистецтво, через художні образи та почуття, які вони викликають у глядачів, українці нині мають можливість донести усьому світові правду про те, що відбувається в Україні, зробити зрозумілим іншим народам те, що вони нині переживають. Водночас естетичне виховання, мистецькі практики нині виконують потужну арт-терапевтичну функцію, рятуючи травмованих війною людей від негативу, допомагаючи вивільняти пережиті емоції та почуття, бачити перспективи та вибудовувати нові плани на майбутнє.

Висновки. Таким чином, підходи сучасних зарубіжних вчених до естетичного виховання досить різноманітні. Дослідники наголошують на його значній ролі в культурних змінах та формуванні культурної стійкості, вивчають вплив на нього цифровізації (Б. Йорісен, Дж. Енгель), розглядають естетичне виховання як інтелектуально-моральний розвиток (Е. Шеллекенс); акцентують увагу на тілесності, русі, танці та втіленому навчанні як основі естетичного досвіду й розвитку стійкості (Ш. Шьюсен і Е. Анттіла); та суб'єктивному досвіді свободи та політичному вимірі сучасного мистецтва (Ф. Брюжер і Ю. Пекер). Естетичне виховання розглядається також як соціокультурний процес, що формується в інституційних і політичних контекстах, здатний ініціювати суспільні зміни, сприяє соціальній згуртованості, виступає простором свободи, демократизації та критичної саморефлексії (Т. Зембілас, Е. Бамфорд, Ю. Ребентіш). Дидактичний і феноменологічний підходи представляє Б. Енгель, наголошуючи на активному, рефлексивному естетичному сприйнятті та ролі образів пам'яті. Гуманістичну й морально-гармонійну модель пропонує Ф. Цзен, поєднуючи красу й етику. К. Мандокі, Ю. Сайто та Л. Бразуріс розвивають ідеї повсякденної та екологічної естетики. Соціально орієнтовані підходи репрезентують К. Т. Кіфер-Бойд, К. Г. Конгдон і Б. Е. Седеньо-Вега, які розглядають естетичне виховання як інструмент соціальної справедливості, миру та культурної трансформації, що особливо актуально для сучасної України.

У подальшому планується дослідити можливості використання зарубіжного досвіду естетичного виховання в освітній практиці України.

Список використаних джерел

Anttila, E. (2016). The potential of dance as embodied learning. Proceedings of A Body of Knowledge – Embodied Cognition and the Arts Conference, CTSA UCI. URL: https://escholarship.org/uc/item/3s7118mr#author

Bamford, A. (2006). Wow factor: Global research compendium on the impact of the arts in education (2nd ed.). Waxmann Verlag.

Bolt, B. (2016). Artistic research: A performative paradigm. PARSE Journal, 3(1), 129–142.

Brugère F., Peker Ju. Philosophie de l'art. Paris: Presses Universitaires de France, 2010. 256 p.

Cedeño-Vega, B. E. (2025). Tropical futurism aesthetics. The impact of Latin American women's urban art on social change. eTropic: Electronic Journal of Studies in the Tropics, 24(2), 96–121. https://doi.org/10.25120/etropic.24.2.2025.4099

Congdon, K. G. (1993). Art teaching for peace and justice. Journal of Social Theory in Art Education, 13, 13–35. https://doi.org/10.25892/0FD0-EF13

© 2026 Автор(и) Ця робота публікується у відкритому доступі та розповсюджується на умовах ліцензії Creative Commons Attribution 4.0 Licence (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Engel, B. (2020). Ästhetische Wahrnehmung und Reflexion. In In: Wahrnehmen Beziehungs- und Erkenntnisräume öffnen (pp. 3–31). Kopaed.

Engel, J. (2025). Bildung in planetaren Gesellschaften. Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 101(3), 343–363. https://doi.org/10.30965/25890581-10102017

Errázuriz, L. H. (2015). El (f)actor invisible: Estética cotidiana y cultura visual en espacios escolares. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.

Holochwost, S. J., Goldstein, T. R., & Wolf, D. P. (2021). Delineating the benefits of arts education for children's socioemotional development. Frontiers in Psychology, 12, Article 624712. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.624712

Jacobs, R., & Poli, K. (2018). Big arts!. Top Hat Publishing.

Jörissen, B. (2023). Digitalization in cultural, aesthetic, and arts education. International Journal for Research in Cultural, Aesthetic, and Arts Education, 1(1), 32–36. https://doi.org/10.31244/IJRCAAE.2023.01.06

Keifer-Boyd, K., Knight, W. B., Pérez de Miles, A., Ehrlich, C. E., Lin, Y.-J., & Holt, A. (2022). Teaching and assessing social justice art education. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003183716

Kirchberg, V., & Zembylas, T. (2024). The social organization of arts. [illegible] Press.

Lee, L., & Chao, P. J. (2023). Perceptions of aesthetic education training among Taiwanese preschool educators. Education Sciences, 13(1), 96. https://doi.org/10.3390/educsci13010096

Mandoki, K. (2015). The indispensable excess of the aesthetic. Lexington Books.

Nielsen, C. S. (2023). Crossing borders of place and space. International Journal for Research in Cultural, Aesthetic, and Arts Education, 8, 86–89. https://doi.org/10.31244/ijrcaae.2023.01.010

Rebentisch, J. (2016). The art of freedom. Polity Press.

Saito, Y. (2022). Aesthetics of care. Practice in everyday life. Bloomsbury Academic.

Saito, Y. (2001). Everyday aesthetics. Philosophy and Literature, 25(1), 87–95. https://doi.org/10.1353/phl.2001.0018

Schellekens, E. (2024). (What) do we owe beautiful objects? British Journal of Aesthetics, 64(3), 317–334. https://doi.org/10.1093/aesthj/ayae001

Schellekens, E. (2024). Thinking the aesthetic. Journal of Aesthetics and Art Criticism, 82(2), 129–141. https://doi.org/10.1093/jaac/kpae023

Zembylas, T. (2015). Artistic practices, social interactions and cultural dynamics. Routledge.

Zeng, F. (2019). Introduction to ecological aesthetics. Springer.

References

Anttila, E. (2016). The potential of dance as embodied learning. Proceedings of A Body of Knowledge – Embodied Cognition and the Arts Conference, CTSA UCI URL. https://escholarship.org/uc/item/3s7118m1#author (in English)

Bamford, A. (2006). Wow factor: Global research compendium on the impact of the arts in education (2nd ed.). Waxmann Verlag. (in English)

Bolt, B. (2016). Artistic research: A performative paradigm. PARSE Journal, 3(1), 129–142. (in English)

Brugère F., Peker Jn. Philosophie de l'art [Philosophy of art]. Paris. Presses Universitaires de France, 2010. 256 p. (in French)

Cedeño-Vega, B. E. (2025). Tropical futurism aesthetics. The impact of Latin American women's urban art on social change. eTropic: Electronic Journal of Studies in the Tropics, 24(2), 96–121. https://doi.org/10.25120/etropic.24.2.2025.4079 (in English)

Congdon, K. G. (1993). Art teaching for peace and justice. Journal of Social Theory in Art Education, 3, 13–35. https://doi.org/10.25892/OFD0-EF13 (in English)

Engel, B. (2020). Ästhetische Wahrnehmung und Reflexion. In In: Wahrnehmen Beziehungs- und Erkenntnisräume öffnen [Aesthetic perception and reflection: Perception opens up spaces for relationships and knowledge] (pp. 3–31). Kopaed. (in German)

© 2026 The Author(s). This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 Licence (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Engel, J. (2025). Bildung in planetaren Gesellschaften. Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik [Education in planetary societies. Quarterly Journal for Scientific Pedagogy], 101(3), 343–363. https://doi.org/10.30965/25890581-10102017 (in German)

Errázuriz, L. H. (2015). El factor invisible: Estética cotidiana y cultura visual en espacios escolares. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes [The Invisible Factor: Everyday Aesthetics and Visual Culture in School Spaces. National Council for Culture and the Arts]. (in Spanish)

Holochwost, S. J., Goldstein, T. R., & Wolf, D. P. (2021). Delineating the benefits of arts education for children's socioemotional development. Frontiers in Psychology, 12, Article 624712. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.624712 (in English)

Jacobs, R., & Poli, K. (2018). Big arts!. Top Hat Publishing. (in English)

Jörissen, B. (2023). Digitalization in cultural, aesthetic, and arts education. International Journal for Research in Cultural, Aesthetic, and Arts Education, 1(1), 32–36. https://doi.org/10.31244/IJRCAAE.2023.01.06 (in English)

Keifer-Boyd, K., Knight, W. B., Pérez de Miles, A., Ehrlich, C. E., Lin, Y.-J., & Holt, A. (2022). Teaching and assessing social justice art education. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003183716 (in English)

Kirchberg, V., & Zembylas, T. (2024). The social organization of arts. Indu Press. (in English)

Lee, L., & Chao, P. J. (2023). Perceptions of aesthetic education training among Taiwanese preschool educators. Education Sciences, 13(1), 96. https://doi.org/10.3390/educsci13010096 (in English)

Mandoki, K. (2015). The indispensable excess of the aesthetic. Lexington Books. (in English)

Nielsen, C. S. (2023). Crossing borders of place and space. International Journal for Research in Cultural, Aesthetic, and Arts Education, 8, 86–89. https://doi.org/10.31244/ijrcaae.2023.01.010 (in English)

Rebentisch, J. (2016). The art of freedom. Polity Press. (in English)

Saito, Y. (2022). Aesthetics of care: Practice in everyday life. Bloomsbury Academic. (in English)

Saito, Y. (2001). Everyday aesthetics. Philosophy and Literature, 25(1), 87–95. https://doi.org/10.1353/phl.2001.0018 (in English)

Schellekens, E. (2024). What do we owe beautiful objects? British Journal of Aesthetics, 64(3), 317–334. https://doi.org/10.1093/aesthj/ayae001 (in English)

Schellekens, E. (2024). Thinking the aesthetic. Journal of Aesthetics and Art Criticism, 82(2), 129–141. https://doi.org/10.1093/jaac/kpae023 (in English)

Zembylas, T. (2015). Artistic practices: social interactions and cultural dynamics. Routledge. (in English)

Zeng, F. (2019). Introduction to ecological aesthetics. Springer. (in English)

Про автора

Світлана Вдович, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри практичної психології та педагогіки, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, м. Львів, Україна,
E-mail: [illegible]

About the Author

Svitlana Vdovych, PhD (Pedagogy), Senior Researcher, Associate Professor of Practical Psychology and Pedagogy Department, Lviv State University of Life Safety, Lviv, Ukraine, E-mail [illegible]

© 2026 Автор(и) Ця робота публікується у відкритому доступі та розповсюджується на умовах ліцензії Creative Commons Attribution 4.0 Licence (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)